

Competencias digitales e intervención pedagógica en las redes sociales. La escuela desconcertada.

Pág. 1 -15

**Ana Beatriz
Martínez
González***

**Nayesia María
Hernández
Carvajal***

* Universidad
Central de
Venezuela

Fecha de
Entrega:
febrero de 2015.

Fecha de
Aceptación:
mayo de 2015.

Resumen

El desarrollo de las redes sociales digitales demanda una nueva perspectiva en la formación del profesor y del aprendiz, así como la necesidad de adquirir nuevas competencias digitales para desenvolverse apropiadamente en la red y responder a las necesidades de creación del nuevo conocimiento que exige el entorno social y económico altamente cambiante de nuestros días. La Universidad del siglo XXI, por ende, debe rediseñar la enseñanza y aprendizaje en función de un modelo comunicacional interactivo que responda a los cambios técnicos, científicos y culturales de la sociedad.

Palabras clave:

Universidad, redes sociales, competencias digitales.

Abstract

The development of online social networks demands a new perspective on faculty and learner training. It also requires the need not only to learn new digital skills but also to create new knowledge to function properly on the digital network and respond to the necessities required by the rapidly changing social and economic environment of today. The 21st century University, therefore, must redesign the teaching and learning based on an interactive communicational model the technical, scientific and cultural changes in society.

Keywords

University, social networks, digital competences.

A.- EL CONTEXTO

Podemos identificar los avances en la era de la información como la conformación progresiva y acelerada de un contexto mundial caracterizado por la masificación, la proliferación de redes sociales digitales, la inmediatez en el acceso a la información y la deslocalización. La naturaleza del cambio debido al impacto de las tecnologías en la sociedad es múltiple y profunda. Afecta los sistemas de producción, las relaciones de poder, la educación, la política y la cultura, produciendo intensas transformaciones.

Desde el punto de vista social, la proliferación de las redes genera un fenómeno de expansión de las relaciones, transformándose en un modo privilegiado de conexión.

Así, el mundo en las redes sociales digitales (comúnmente denominadas redes sociales) nos remiten a lo virtual, Sanabria (2011), a la Torre de Babel, como espacio de confusión y dispersión, sobreabundancia, derroche, malentendido y desentendimiento, al tiempo que las redes se comportan como espacios de confluencia, lugares protegidos y ámbitos de sentido. Constituyen también los canales predilectos para la expresión y comunicación audiovisual y digital.

Las redes sociales facilitan la interactividad comprendida como enlace físico, la interactividad entre personas y el entorno; la Intertextualidad para facilitar el enlace de contenidos, llevando al mismo tiempo a la estandarización de los mismos. La hiperconectividad: siempre en red, somos por los otros; la sobreexposición que conlleva a la poca o nula privacidad; a la múltiple estimulación y al desempeño de las multitareas que se acompañan la mayoría de las veces de la superficialidad, al acortamiento del lenguaje. Es decir, a la minimización. Todo se reduce a una mayor velocidad en menos tiempo, por ende, poco tiempo para procesar.

Estamos presenciando la conformación de un nuevo sujeto; quizás un nuevo cerebro. Como señalan Gardner y Davis (2014): Los seres humanos están más que dispuestos a aceptar las premisas de la tecnología: la eficiencia, la automaticidad y la impersonalidad pueden, y deben,

primar sobre los objetivos personales, la voluntad y la fe. En pocas palabras, la tecnología recrea la psicología humana (p.34).

Ello plantea a nivel educativo, la urgencia de dar respuestas ante un nuevo aprendiz, que demanda un nuevo docente y un nuevo modo educativo.

B.- LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI

En el mundo digitalizado de hoy en día, la intervención de la tecnología está contribuyendo a una progresiva transformación de la educación. La aparición y uso extensivo de los medios digitales y la proliferación de aplicaciones coloca al alcance de los dedos, en el mejor de los casos de manera gratuita, parte del conocimiento existente. La pregunta persistente es si ello es suficiente. El tema del necesario marco pedagógico y diseño instruccional por un lado, y la necesaria curaduría de contenidos para darle sentido y carácter formativo a lo que aparece en la red, constituyen el eje en torno al cual la escuela parece desconcertada. Movidos los tradicionales centros de poder, ya el conocimiento no se centra en el educador sino que se encuentra distribuido y accesible para aquel que pueda tener acceso a dicha fuente de información. Al tiempo que cambia el rol del educador cambia el del aprendiz, que se hace cada vez más autónomo e independiente. Y a ello se acompaña el cambio del contexto escolar que se desdibuja en espacio, recursos y tiempo.

En lo que a las universidades se refiere, en un estudio realizado en las universidades hispanas, se llegó a la conclusión preliminar de que "...la universidad tiene problemas de sintonía con la sociedad contemporánea" (Scolari, Di Bonito y Massanet, 2014, p.2). Esto pareciera suceder también en las instituciones venezolanas: se asiste a la repetición de un discurso que aunque habla mucho de innovación, el agotamiento de su repetición en realidad parece contribuir poco a un verdadero cambio en la institución.

En el estudio arriba mencionado, Scolari y otros (2014) hicieron un diagnóstico de los ocho aspectos que caracterizan el panorama de la enseñanza universitaria en España. Vale la pena

destacar algunos de ellos que parecen también repetirse en nuestro contexto universitario y que, como ellos mismos señalan, “presentan un obstáculo a la hora de fomentar dinámicas transformadoras” (p.4). El diagnóstico se acompaña de una propuesta de cambio que sugirieron los mismos participantes de la investigación.

Así, un primer diagnóstico consistió en la necesidad de actividades formativas reguladas dirigidas al profesorado. Esto se traduce en la poca preparación pedagógica del profesorado universitario. La propuesta que dan los investigadores es la de una formación pedagógica continua para el profesorado que lo ayude a renovarse continuamente en aras de mejorar su propia práctica.

Un segundo diagnóstico se refiere a la necesidad de reconocimiento de la tarea docente, que se deriva del énfasis que se le da a la investigación en detrimento de la mejora en la propia docencia. La respuesta a este diagnóstico sería el reconocimiento institucional de la tarea docente lo cual suscitaría una mayor implicación y participación de los docentes universitarios.

Un tercer elemento es el de la burocratización y complejidad administrativa que lleva al inmovilismo institucional. Esto, agregaríamos nosotros, se encuentra muy presente en nuestras instituciones educativas. La respuesta no puede ser otra sino superar la burocratización y complejidad administrativa.

El próximo diagnóstico al que llegaron los investigadores fue la repetición de modelos pasados, un tanto caducos y fuera de contexto, modelos que reproducen el patrón del profesor como dueño del conocimiento. Se propone trabajar en un nuevo modelo pedagógico que cambie la forma de transmitir conocimientos (que no sea sólo la clase magistral) y que considere otras opciones educativas: el diálogo, los intercambios y las actividades prácticas, entre otras...

Otro factor que se señala en el estudio y que se encuentra también presente en nuestro medio universitario es el de las rutinas productivas y estructuras de gestión anquilosadas. Como señalan Scolari y otros (2014):

El mundo universitario se caracteriza por ser un sistema cerrado con unas estructuras rígidamente determinadas y muy centradas en el estatus y el poder. Esto complica y determina la transformación de la institución porque no se quieren perder las cuotas de poder y, por lo tanto, la institución no se cuestiona ni revisa. (p.4)

Se requiere entonces de un rediseño institucional, que pase por una “autorevisión del trabajo y situación de uno mismo en el sistema para poder hacer cambios. Se demanda más autonomía de gestión” (Scolari y otros, 2014, p. 4).

Los otros aspectos que se señalan en este estudio apuntan hacia la falta de motivación del profesorado, de allí que las propuestas surjan sólo por iniciativa de unos pocos.

Se requiere entonces de una mejora en la actitud e incremento de la colaboración, así como una valoración de los docentes que apuestan a la innovación y el cambio.

Otro elemento que recoge la investigación de Scolari y otros (2014) es el de la endogamia, entendida en el contexto universitario como “un entorno con una tendencia al cierre y a la autorreferencialidad” (p.4). Se señala como el poco acercamiento al mundo exterior lleva a la resistencia al cambio y a la autocrítica. De allí que la propuesta implique una abertura hacia la sociedad y asunción de riesgos, lo cual conlleva a un cambio de actitud que promueva “la apertura de la universidad, el incremento de los intercambios y una mayor asunción de riesgos” (p.4).

Por último, el mundo actual de las redes digitales pone de relieve el diagnóstico que aqueja a nuestras instituciones universitarias: la hiperespecialización, la obsolescencia de los títulos y la oferta limitada de formatos educativos. Aun cuando en la Universidad Central de Venezuela se están planteando nuevas modalidades de enseñanza que se concretan en su Campus Virtual (<http://campusvirtual.ucv.ve/moodle/>), sigue siendo una meta constante convencer a muchos docentes y autoridades sobre el valor añadido que representa para las universidades

tradicionales, los nuevos sistemas de enseñanza y aprendizaje. Se plantea entonces la transversalidad, actualización y flexibilización de las titulaciones. Todo ello se traduce en la importancia de contar con formatos pedagógicos más flexibles, así como simplificar los procesos internos de la institución universitaria. En esta dirección, Scolari y otros (2014) adelantan un conjunto de sugerencias que deberían seguir las instituciones para dar respuesta a las demandas del siglo XXI.

Propuesta	Descripción
Formación pedagógica	Potenciar el diseño y realización de talleres y otras actividades de formación pedagógica para el profesorado universitario y los alumnos. La pedagogía no es solo una cuestión del profesorado, es una actividad que involucra docentes y estudiantes.
Reducción de la burocracia	Reducir al mínimo los procesos de gestión y administración para favorecer la emergencia de nuevas iniciativas y experiencias. Generar espacios o momentos libres de los protocolos administrativos e informáticos para potenciar la creación colectiva.
Rediseñar espacios de trabajo más flexibles y polivalentes	Reformar los espacios para facilitar la comunicación profesor-profesor, profesor-estudiante, estudiante-estudiante, etc. El rediseño de espacios tendría que ser un proceso colaborativo y participativo.
Trabajos finales interdisciplinarios	Potenciar el desarrollo de trabajos finales de grado y postgrado conjuntos entre alumnos de diferentes facultades, departamentos y áreas de conocimiento.
Promover la participación de los estudiantes en el contexto de una nueva metáfora institucional	Se tendría que erradicar la concepción que considera al estudiante un "cliente" y reemplazarla por otra idea: el estudiante como miembro o socio de una comunidad de conocimiento donde participan otros sujetos (profesores, investigadores, personal administrativo, etc.). La participación en esta comunidad implica derechos y obligaciones para todos los participantes.
Conocimiento y aprovechamiento de las nuevas pedagogías	La formación pedagógica del profesorado, a menudo, es baja. Muchos jóvenes investigadores entran en la docencia sin ningún tipo de formación específica (el resultado es evidente: se repiten las pedagogías tradicionales, las únicas conocidas por el nuevo profesorado). Es necesario organizar talleres para formar a los jóvenes investigadores y profesores en el ámbito de las nuevas pedagogías.
Itinerarios de formación más flexibles	Desarrollar un sistema de itinerarios de formación más flexibles para que los estudiantes puedan formarse más libremente escogiendo las materias que les interesen más allá de una facultad o departamento.
Ampliar la oferta educativa	Las universidades son máquinas que producen un cierto tipo de artículo o género (grados, masters, cursos de verano, diplomaturas y doctorados). Es necesario diseñar nuevos "productos" y formatos educativos más breves, modulares y flexibles.
Experimentar nuevos formatos organizacionales	La producción de nuevos formatos educativos implica modificar las líneas de producción. En este documento se ha presentado una lista de nuevos formatos organizacionales que se podrían incorporar a la institución universitaria.

Fuente: Propuestas para diseñar la universidad del futuro (Scolari y otros, 2014, p.8)

En definitiva, para transformar la tradicional institución universitaria no se puede obviar el impacto que la globalización y el surgimiento de las TIC han causado en todos los escenarios sociales, especialmente en el universitario y en el mundo laboral.

La universidad del siglo XXI debe responder al desafío de formar profesionales competentes y preparados para el entorno social y económico altamente cambiante de nuestros días.

C. REFLEXIONES PEDAGOGICAS PARA EL SIGLO XXI.

Como venimos señalando, la universidad del presente siglo debe asumir e incorporar las posibilidades pedagógicas que ofrecen las tecnologías digitales para crear nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje. La evolución en las tecnologías de la información y la comunicación se ha venido expresando en lo educativo en diversos momentos que van desde lo que podemos denominar el aprendizaje desde el computador al aprendizaje sin el computador, la nube, las redes, el aprendizaje móvil, los ambientes personales de aprendizaje y de enseñanza (PLE) y los massive open online course, traducido al español como curso en línea masivo y abierto (MOOC).

A ello se agrega que la denominada generación web genera nuevos comportamientos y valores en el individuo conectado en la red. Y esos modos cambian constantemente.

Vivimos en un mundo tecnológico que pone al alcance de los dedos infinidad de aplicaciones que se multiplican constantemente, y tal como lo señalan Gardner y Davis (2014):

La manera más clara de reflexionar sobre lo que pensamos, decimos, hacemos y soñamos, así como sobre el modo en que nos relacionamos con los demás, es en términos de aplicaciones, tanto si pensamos en lo que vamos a hacer dentro de un minuto o de un día como cuando pensamos en lo que haremos el resto de nuestra vida (p.63).

Gardner (2010) nos remite a lo que denomina la mentalidad del Siglo XXI, producto del impacto de las tecnologías. Refiere la conformación de una nueva manera de pensar y de sentir, una mente sintetizadora que analiza y sintetiza información: una mente disciplinada. Una forma de pensar; una mente creativa que se plantea preguntas diferentes, y busca nuevas respuestas. Una mente respetuosa que busca ponerse en el lugar del otro. Una mente ética que persigue la excelencia, el compromiso y la ética. Nos permitimos añadir, una mente conectada en red.

Se puede señalar del mismo modo que se está dando un predominio de la individualización, la personalización, la adicción, la ausencia de empatía y el autismo entre quienes entran en las redes sociales. Esto nos lleva a preguntarnos: ¿ante qué nos encontramos como educadores?. Podríamos responder que, quizás, ante una escuela desconcertada que nos obliga a rediseñar la forma de interacción, la comunicación y esto implica una profunda reflexión pedagógica y un cambio en la cultura de quien aprende y de quien enseña, en los términos que tradicionalmente se han entendido.

Al respecto, es oportuno reflexionar sobre los participantes que buscan aprovechar esta modalidad utilizando adecuadamente estas tecnologías. Es necesario tener en mente que se busca generar ambientes de formación que den cuenta de la gran variedad de necesidades formativas presentes en nuestros contextos. Según Parra de Marroquin (2009), el estudiante adulto, en esta era digital, vive en una cultura de la complejidad representada por el concepto de multitareas las cuales son impulsadas tanto por el uso como por el manejo de la tecnología.

A partir de la década de los noventa, la tecnología ha penetrado nuestras vidas, adentrándose en todos los contextos. Se han generado necesidades, actitudes y retos diferentes que modifican nuestras rutinas habituales. Igualmente, estas innovaciones tecnológicas han repercutido en la universidad tanto en su concepción, como en su lenguaje, su estructura, procesos y relaciones (Parra de Marroquín, 2009).

Se ha venido conformando una infinidad de redes de carácter social que adquieren otro carácter en la medida en que responden a los intereses particulares de sus miembros.

La dimensión que alcanza este fenómeno es de tal naturaleza que condiciona la manera de relacionarse, en particular, de las generaciones digitales cambiantes. La presencia de cada persona en la red supone la construcción de una identidad. Ahora bien, más allá de lo social estas mismas redes comienzan a adquirir pertenencia desde el punto de vista educativo. Como canales naturales de información hasta medios para la instrucción, hoy en día es necesario explorar su utilidad en el ámbito pedagógico.

D.- LA FORMACIÓN DEL DOCENTE Y LA PEDAGOGÍA EN EL SIGLO XXI

En este orden de ideas, la cultura del siglo XXI es multimodal, de múltiples soportes, tecnológica, y se muestra en diversidad de formatos o lenguajes. Se habla entonces de la necesidad de diversos tipos de alfabetización: de la alfabetización audiovisual, digital e informacional.

Mientras el adulto del siglo XXI es un migrante analógico que se debe ajustar a la generación propia de los nativos digitales, el paradigma educativo se mueve para incorporar lo audiovisual, digital e informacional como dimensiones importantes para la enseñanza y el aprendizaje en este nuevo milenio, al tiempo que se van desdibujando las distancias y los tiempos en la medida en que adquiere relevancia la educación a distancia, el aprendizaje mixto y el aprendizaje colaborativo. Los medios están cambiando la manera como interactuamos, presentamos las ideas y la información y nos comunicamos. Nos enfrentamos a una nueva manera de relacionarnos entre nosotros y con el entorno. Un entorno caracterizado por lo móvil, lo abierto, lo personal y lo social.

En este sentido, la formación de los docentes constituye un problema central para la reflexión de un diseño educativo que conciba al docente desempeñándose en ambientes de aprendizajes virtuales, y acompañando el desarrollo de la formación a lo largo de la vida.

D.1.- Las nuevas competencias

Lo anterior nos demanda el desarrollo de competencias y habilidades para el uso inteligente de las tecnologías de la información y la comunicación. Monereo y colaboradores (2005) identifican cuatro grandes tipos de competencias para el uso de internet: competencias para buscar información y aprender a aprender, competencias para aprender a comunicarse, competencias para aprender a colaborar, y competencias para participar en la vida pública.

La formación del profesor frente a las nuevas realidades no es esencialmente diferente de lo que siempre ha sido. Debe estar preparado para conocer las necesidades del aprendiz, diseñar contextos, estrategias y materiales atractivos, fomentar la comprensión, el aprendizaje independiente y el trabajo colaborativo.

Este saber docente se puede agrupar para Dorfsman (2012) en diferentes campos, a saber:

- Académico-disciplinar: Se caracteriza por el saber pedagógico acerca de los contenidos disciplinares.
- Organizacional: implica desde insertarse y colaborar con la estructura, roles, funciones y resortes organizacionales hasta la evaluación de los mismos, a corto, medio y largo alcance.
- Pedagógico-metodológico y tecnológico: dimensión que considera el saber pedagógico-didáctico.
- Socio emocional y comunicacional: que se refiere a estudiar, enseñar y orientar el aprendizaje y practicar el desarrollo de las competencias digitales combinadas con la lectura crítica de las redes.
- Personal y reflexiva: donde el desempeño en competencias diversas se confronta con la práctica (Shön, 1992) docente, profesional, cotidiana e institucional, de modo reflexivo.

Todo lo expresado se operacionaliza con las competencias profesionales que deben impregnar la construcción de la identidad profesional del docente que suponen la formación continua, la confrontación de ideas, el trabajo colaborativo y el crecimiento personal.

Las competencias digitales se expresan en las cuatro dimensiones:

1. tecnológica: alfabetización y apropiación pertinente, con dominio de los entornos digitales, con uso y gestión de dispositivos y entornos de trabajo digitales, de prácticas socioculturales digitales.
2. comunicativa: relacionarse y colaborar en entornos digitales a nivel interpersonal, en redes, social y ciudadano.
3. informacional: evaluación, con lectura crítica de soportes electrónicos, procesamiento, jerarquización y aplicación de información relevante según proyectos.
4. de aprendizaje: para generar conocimiento en procesos y productos, al transformar la información en conocimiento y adquirirlo a través de las funciones superiores de pensamiento.

La aplicación de las competencias digitales deberían servirle y ser utilizadas por el profesor/a para la comunicación en el sentido de dominar el uso de las diversas herramientas que se encuentran en la red, para la construcción, crear materiales y recursos, para enriquecer la enseñanza y para la investigación, es decir para navegar en el caos, apropiarse de los recursos y herramientas para la creación de nuevo conocimiento.

Dadas estas competencias, la enseñanza debería orientarse a llevar a los aprendices a conocer, poseer y demostrar el dominio de: la navegación crítica, la apropiación comunicacional, el desarrollo de multitareas, el fortalecimiento del pensamiento colectivo, contextualizado y distribuido, el trabajo colaborativo, el diseño de materiales con recursos telemáticos, y la selección de herramientas para la resolución de problemas.

Un profesor exitoso en la incorporación de las TIC en su quehacer educativo diario, debe saber seleccionarlas, combinarlas y aplicarlas, según decisiones didácticas y socio-comunicacionales, de modo controlado y confrontado.

La actitud flexible, abierta y crítica frente a la sociedad, red de las tecnologías de la información y la comunicación es tan central como las competencias tecnológico digitales que deberán desarrollar como curadores para su selección, combinación y uso de modo prudente, potenciando sus fortalezas y contrarrestando sus debilidades.

El profesor/a comprometido con las competencias tecnológico-electrónicas cobra otro perfil lo que le permite aplicar al contexto mediático virtual las capacidades de análisis, síntesis y crítica del pensamiento, a la par que fortalece el desarrollo de las competencias digitales. Esto sería la caracterización fundamental del desempeño del profesor en las redes sociales.

CONCLUSIÓN

Podemos referir que, en la medida en que tienden a reducirse los costos marginales de la tecnología, los dispositivos electrónicos pasan a formar parte de lo que los estudiantes incorporan a sus recursos y traen a la clase. La disponibilidad de nuevos dispositivos y relaciones vía Internet está ejerciendo una presión para el cambio del rol tradicional del docente y del estudiante. Ante esto tenemos planteado una serie de valores pedagógicos significativos ante los cuales tenemos que seguir indagando y explorando respuestas.

Por otra parte, existe el compromiso de integrar y formar a los docentes para la incorporación auténtica de la tecnología a la enseñanza permanente. Ello supone vencer la resistencia al cambio y el conformismo (tanto de docentes y estudiantes) con la propia práctica instruccional, aspecto que limita el uso más efectivo de las tecnologías en la enseñanza. Asimismo, hay la necesidad de desarrollar estrategias didácticas novedosas para la formación continua en tecnología y su adopción en la enseñanza y aprendizaje.

Por último, se plantea el compromiso de trabajar en función de hacer converger los modelos de educación formal e informal, combinar lo presencial y la distancia tanto en la estrategia como en cuanto al manejo de los recursos. Ello como respuesta a la demanda creciente de una educación cada vez más multimodal y personalizada, ajustada a las necesidades de cada quien.

Referencias bibliográficas

- Davis, D. J. (2003). Developing Text for Web-Based Instruction. In M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.), Handbook of Distance Education (pp.287-293). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associated Publishers.
- De Kerckhove, D. (1999). La piel de la cultura. Madrid: Gedisa.
- Dorfsman, M. (2012). La profesión docente en contextos de cambio: el docente global en la sociedad de la información. RED-DUSC. Revista de Educación a Distancia-Docencia Universitaria en la Sociedad del Conocimiento. Número 6. Murcia: Universidad de Murcia. Recuperado de http://www.um.es/ead/reddusc/6/marcelo_dusc6.pdf
- Formosa, M. (2013). Digital Exclusion in Later Life: A Maltese Case Study. Humanities and Social Science. 1 (1): 21-27.
- Gardner, H. (2010). Cinco mentes para el futuro. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. & Davis, K. (2014). La Generación App: cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital. Caracas: Paidós.
- Monereo, C. (coord.) et. al. (2005). Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender. Barcelona: Graó.
- Parra de Marroquin, O. (2009). El Estudiante Adulto en la Era Digital. Apertura, 8(8): 35-50

- Sanabria, S. F. (2011). Vínculos virtuales. Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Centro de Estudios Sociales.
- Scolari, C.; Di Bonito, I. & Masanet, M.J. (2014). Diseñar la universidad del futuro. Recuperado de http://www.upf.edu/cquid/_pdf/xUPF2020_ESP.pdf
- Shön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona. Paidós